

TRA LINGUA, CULTURA E IDENTITÀ: APPUNTI PER UNA PROPOSTA DIDATTICA MIGRAZIONALE PER DISCENDENTI DI EMIGRATI ITALIANI ALL'ESTERO

Mariagrazia Palumbo¹

1. LINGUISTICA MIGRAZIONALE E DIDATTICA. UN DIALOGO POSSIBILE?

Pur essendo una disciplina relativamente recente, la linguistica migrazionale ha affrontato una serie di questioni rilevanti anche sotto il profilo didattico, in particolare per coloro i quali insegnano in zone ad alto flusso migratorio. Un punto fermo è rappresentato dallo stretto legame – acclarato negli studi di settore – che intercorre tra le dinamiche linguistiche e le caratteristiche specifiche del contesto migratorio, a partire proprio dall'analisi dei bisogni degli apprendenti².

Nel campo dell'insegnamento della lingua italiana all'estero, un pubblico specifico di grande rilievo è costituito dagli oriundi italiani, cioè i discendenti dei trenta milioni di italiani espatriati dall'unità d'Italia ad oggi, cui si aggiungono quattro milioni di cittadini italiani all'estero (Perego, 2011: 5): si stima che siano tra i sessanta e gli ottanta milioni di persone, una *ethnicity by descendent* cui aggiungere quella *ethnicity by consent* già oggetto di diversi study (Martellone, 2001: 741)³. Questo pubblico, caratterizzato da un'adesione etnica e culturale fortissima, è oggetto della presente ricerca, che ha il fine di comprenderne le peculiarità nell'ottica di predisporre percorsi d'insegnamento apprendimento *ad hoc*, a partire dalla focalizzazione delle dinamiche linguistiche che gli sono proprie.

Tuttavia, nell'analisi delle dinamiche linguistiche migratorie, il primo problema da porsi è meramente metodologico: gli studi di settore *sconfinano quasi naturalmente* nei territori limitrofi delle scienze umane, non esclusivamente linguistiche. Le ragioni di quella che può sembrare una debolezza metodologica emergono con chiarezza negli studi di Brettell, Hollifield (2000): lo studio linguistico delle migrazioni è in realtà uno studio interdisciplinare, ovvero è un settore che necessita di un approccio

¹ Università della Calabria.

² Questi aspetti informano e organizzano le grandi sillogi sull'emigrazione, quali ad esempio Bevilacqua, De Clementi, Franzina, 2001 e Vedovelli, 2011 e vengono chiamati in causa in tutti gli articoli didattici dedicati specificatamente agli oriundi italiani, quali Diadori, 2009: la nostra proposta di una didattica migrazionale appare pertanto fondata. Questi aspetti dell'emigrazione vengono focalizzati in prospettiva psicoanalitica in Grinberg, 1990.

³ La «cultura italiana», nella sua accezione più vasta, è enormemente ricca e varia, tale da permettere uno spettro di manifestazioni amplissimo, ed è fortemente caratterizzata a livello locale e regionale, aspetto questo che ne garantisce una vitalità capillarmente diffusa: si pensi al cibo, al vino, alle tradizioni regionali, cittadine, di paese, alla ricchezza espressiva e creativa dei dialetti, alle feste laiche e religiose. Questa ricchezza culturale è da sempre un'attrattiva fortissima ed un punto di forza per la diffusione dell'italiano, una *ethnicity by consent*, cioè un'adesione ad una cultura particolarmente ricca di attrattive.

multidisciplinare, per mettere a fuoco l'insieme delle dinamiche sociali che concorrono alla costruzione dello spazio linguistico in emigrazione.

Le principali variabili considerate dagli studiosi del settore sono ascrivibili ai contesti dell'emigrazione, cioè i paesi di partenza e di arrivo, la generazione d'emigrazione e il progetto migratorio.

In relazione alla zona d'arrivo degli emigranti, in alcuni paesi, quali ad esempio Argentina e Germania, la presenza di emigrati italiani è tale da consentire un mantenimento della lingua d'origine dei migranti maggiore rispetto ad altri Paesi⁴.

In relazione alla zona d'origine degli emigranti, *trait d'union* di diverse indagini sulle varietà parlate e/o scritte dagli emigranti (Tempesta, 1978; Scaglione, 2000; Palumbo, 2014), la didattica può trarre indicazioni circa la varietà d'italiano e/ o dialetto presenti nel repertorio degli apprendenti, indicazioni fondamentali in relazione alla modulazione dell'input da fornire⁵.

Una ipotesi di ricerca che ha guidato diverse ricerche, probabilmente l'ipotesi più interessante, è lo studio delle pratiche linguistiche utilizzate dai parlanti per esprimere la loro identità (De Fina, 2003; Pasquandrea, 2008): questo aspetto in particolare è centrale nella didattica in contesti migratori, ove una buona programmazione dovrà tener conto delle implicazioni identitarie insite nell'apprendimento delle lingue dei paesi interessati alla migrazione.

Una efficace didattica in contesti migratori deve necessariamente passare attraverso le questioni poste dalla linguistica migrazionale, cioè (Krefeld, 2004; Vedovelli, 2011):

- lo stretto rapporto che intercorre tra lingua e identità, rapporto che ha una serie di conseguenze sul piano del mantenimento delle lingue in contesto migratorio e che porta all'erosione di specifici campi semantici associati ad altrettanto specifici domini;
- l'analisi del contesto migratorio, cioè i luoghi, le lingue e le politiche linguistiche proprie dei Paesi scenario della migrazione, poiché questi aspetti possono favorire o meno il mantenimento delle lingue d'origine e l'acquisizione delle lingue dei paesi d'arrivo;
- le caratteristiche di questa particolare tipologia di apprendenti, in particolare l'età degli apprendenti, le differenze generazionali, quali ad esempio le differenze di prospettiva sociolinguistica che caratterizzano le prime generazioni, mosse ad acquisire la lingua del paese d'arrivo essenzialmente da motivazioni strumentali, e le

⁴ Non si contano gli studi che affrontano lo strutturarsi della lingua e della identità italiana all'estero, attraverso la stampa, i giornali, le lettere, la registrazione di conversazioni familiari. Tra i più noti, ricordiamo gli studi di Ciliberti e Bettoni per l'Australia, di Haller per gli Stati Uniti, studi la cui sintesi, accanto a nuove prospettive di ricerca, è disponibile nella seconda parte della *Storia linguistica dell'emigrazione italiana*, significativamente intitolata *Le vicende linguistiche nelle aree geografiche*.

⁵ Come insegna il *Natural approach*, una buona modulazione dell'input è fondamentale nel percorso didattico e, nel caso degli emigrati italiani, non è da escludere la presenza nell'input delle varietà d'italiano e dialetto che comunque sono presenti e vitali sul territorio nazionale. In questo senso colpisce la mancanza di uno studio legato ad una zona come la Calabria, regione che ha un tasso di emigrazione rilevante, come si evince da una stima dei dati sull'emigrazione messi a disposizione dall'AIRE e dalla Fondazione Migrantes. Ad esempio, Cosenza è, per numero di emigranti, la seconda città italiana dopo Roma: pertanto, fatte le debite proporzioni, potremmo ritenere Cosenza la città con il più alto tasso di emigrazione.

seconde, generazioni a metà tra la lingua e l'identità del paese d'arrivo e la lingua e l'identità del paese d'origine.

Nell'articolo verranno, dunque, illustrate le caratteristiche specifiche degli apprendenti di origine italiana a partire dalle dinamiche linguistiche che li caratterizzano e che sono oggetto di ricerca di discipline specifiche quali la linguistica migrazionale. Dopo aver delineato questo profilo di apprendenti, si illustreranno alcuni aspetti che un corso di lingua e cultura italiana destinato a questo profilo di apprendenti deve tenere in considerazione. Verrà poi ricostruito il percorso che ha portato alla pianificazione di un breve corso di insegnamento e di apprendimento destinato a discendenti di emigrati italiani all'estero, un'esperienza pilota di corsi di lingua e cultura italiana svoltisi presso l'università della Calabria nel 2013.

2. GLI ORIUNDI ITALIANI

Diversi studi hanno enucleato le caratteristiche linguistiche degli oriundi italiani (o apprendenti di origine italiana) all'estero, per molti dei quali l'italiano rappresenta ormai una lontana lingua d'origine o lingua etnica (Balboni, 2002; Vedovelli, 2002 e 2011), la cui competenza si sviluppa in concomitanza con la lingua del paese ospite in una situazione di lingue e culture a contatto (Tosi, 1995). Gli studi sulle caratteristiche sociolinguistiche e culturali di questo profilo di apprendenti sono moltissimi: per un verso la migrazione offre una prospettiva privilegiata sul contatto linguistico, per altro verso la migrazione italiana è un fenomeno qualitativamente e quantitativamente imponente. Infatti, questo profilo di apprendenti – sia pure centrale perché tra i primi fruitori dei corsi di lingua italiana all'estero – è estremamente eterogeneo⁶: pur essendo estremamente vario si possono enucleare alcune caratteristiche comuni. La caratteristica più evidente è la situazione di contatto linguistico vissuta dagli oriundi italiani: tanto a livello comunitario quanto a livello individuale nello spazio linguistico degli oriundi italiani sono compresenti più lingue, cioè l'italiano e/o un dialetto accanto alla lingua/dialetto del paese d'arrivo ed eventualmente ad altre lingue studiate⁷. Per dirla con Troncarelli (2013: 268) «per nessuno di questi utenti l'italiano rappresenta una vera e propria L1 poiché, anche quando costituisce la lingua della socializzazione primaria, l'apprendimento si realizza in una situazione di contatto tra lingua e cultura d'origine e del Paese ospite»: l'esito è inevitabilmente il raggiungimento di una competenza plurilingue.

La competenza nella lingua d'origine, l'italiano, è estremamente diversificata in relazione all'età degli apprendenti:

⁶ Sul versante legislativo, lo stato italiano ha predisposto una serie di iniziative di formazione linguistico-culturale destinate ad emigrati italiani e loro discendenti davvero importanti da inquadrarsi nella legge 153/ 1971 (Vedovelli, 2002).

⁷ Le coordinate dello spazio linguistico dell'emigrazione italiana sono state già tratteggiate da Vedovelli (2002 e 2011). Nei corpora di parlato di emigrati italiani raccolti dall'autrice dell'articolo la complessità dello spazio linguistico degli emigrati italiani all'estero è confermata: alle lingue si aggiungono i dialetti dei paesi di arrivo e di origine e le lingue studiate a scuola (Palumbo, 2014). Inoltre la competenza in ciascuna di queste lingue si caratterizza diversamente in relazione alle varietà e ai domini d'uso: ad esempio per le varietà mediate dal computer (*facebook*, *whatsapp*) i giovani sono indubbiamente più competenti degli anziani.

All'interno dell'indagine *Italiano 2000* è stato elaborato un indice di competenza multilingue, intesa come misura dell'ampiezza dello spazio linguistico a disposizione delle diverse fasce generazionali della nostra emigrazione. Risulta che la fascia a più alto indice di multilinguismo sia quella degli adulti che riesce a muoversi su tutti gli idiomi coinvolti dalla situazione di emigrazione (Vedovelli, 2002: 191).

Per gli oriundi italiani in età adulta la questione didattica che si pone è renderli consapevoli del fatto che il loro italiano rappresenta una varietà all'interno di una lingua caratterizzata da un ampio spettro di varietà specialmente in relazione all'asse diatopico.

Per i più giovani, invece, se di seconda o terza generazione (e in alcuni casi quarta) l'italiano potrebbe essere "slittato fuori" dalla loro competenza d'uso (Vedovelli, 2011) al punto da poter essere considerato una LS ma con forti implicazioni identitarie (Diadori, 2009)⁸. In ogni caso l'italiano è la lingua della comunità di riferimento, molto spesso è il codice della comunicazione intrafamiliare oppure è utilizzato nella comunità di appartenenza o ancora è lingua dei propri progenitori.

La competenza in italiano di questo tipo di pubblico è legata – come indica la linguistica migratoria – ad alcuni domini d'uso: come nella maggior parte dei contesti migratori, il dominio privato e familiare è legato alla lingua del paese d'origine, cioè l'italiano o un dialetto italiano, mentre il dominio pubblico e lavorativo si sviluppa nella lingua del paese ospite proprio perché lo spazio linguistico degli emigranti si ristrutturava in una situazione di contatto linguistico e culturale estranea all'esperienza dei connazionali in patria.

I profili di apprendenti determinati da questa situazione sono stati ben descritti da Diadori (2009) in relazione a tre parametri fondamentali in emigrazione (vedi par. 1), quali la condizione dell'emigrazione, l'età e la generazione di emigrazione⁹: considerare questi parametri ha un suo correlato glottodidattico specifico poiché è in relazione ad essi che variano le motivazioni e bisogni di apprendimento e, dunque, le scelte di programmazione da effettuare. Come esemplifica Diadori (2009), gli adulti possono essere spinti da motivazioni affettive, identitarie o strumentali: facilità di apprendimento, migliorare la propria posizione lavorativa, riallacciare i rapporti con l'Italia. Pertanto i loro bisogni linguistici sono presumibilmente legati per un verso alle relazioni private, per altro verso al dominio del lavoro. Il caso dei bambini e adolescenti può essere più complesso poiché non tutti hanno una solida motivazione all'apprendimento, specialmente laddove l'italiano può segnare l'appartenenza a un gruppo minoritario: spesso sono i genitori a spingerli a scuola. Obiettivo del corso in questi casi è la promozione di una motivazione intrinseca basata cioè sul piacere di frequentare il corso. Inoltre, specie quelli dei paesi europei, hanno già una buona competenza, quindi in fase di programmazione, si può prevedere un ampliamento dei domini trattati.

Riassumendo sono rintracciabili i seguenti profili di apprendenti di origini italiane (Diadori, 2009: 65):

⁸ Non si considera il caso degli emigrati di prima generazione in anni recenti, che possono far parte di quella emigrazione "di lusso", cioè altamente qualificata, che ha caratterizzato l'ultimo decennio poiché la loro competenza nell'italiano è tale da non necessitare di particolari azioni didattiche.

⁹ Non a caso il testo della Diadori richiama un modello estremamente importante per l'analisi delle dinamiche linguistiche in contesto migratorio, cioè il modello di Salterelli 1983, che disegna l'evoluzione di una lingua nei contesti di emigrazione.

- giovani di seconde, terze e quarte generazioni provenienti da paesi caratterizzati da un basso grado di mantenimento dell'italiano. Sono apprendenti non competenti spesso assimilabili agli apprendenti stranieri ma decidono di studiare l'italiano per recuperare parte della propria identità linguistica e culturale;
- giovani apprendenti parzialmente competenti perché hanno ricevuto una formazione linguistica presso istituzioni dei paesi stranieri e vogliono solo migliorare;
- studenti universitari che seguono corsi di italiano all'interno del loro percorso accademico: questo è un pubblico relativamente omogeneo per età e bisogni educativi;
- adolescenti e bambini spinti a questi corsi prevalentemente dagli adulti;
- adulti dalla seconda alla quarta generazione che sono spinti ai corsi di lingua italiana o da un'adesione identitaria o da una motivazione strumentale, quale può essere un miglioramento della posizione lavorativa;
- adolescenti e giovani adulti destinatari di corsi di italiano L2 (in Italia). I corsi sono sostenuti dall'associazionismo italiano all'estero e, talora, dalle politiche regionali. Questa tipologia di utenti differisce da 1 e da 2 perché può essere destinataria di corsi appositamente organizzati.

A quest'ultimo profilo di apprendenti è stato destinato il corso di lingua e cultura italiana organizzato all'Università della Calabria nel mese di settembre 2013.

3. LA QUESTIONE IDENTITARIA

3.1. *Questioni metodologiche e aspetti linguistici*

Per i profili di apprendenti di cui sopra il termine più ricorrente è l'identità, un aspetto teorico al confine tra le scienze linguistiche e socio-antropologiche, ma al quale conducono tutte le ricerche di linguistica migratoria, essendo la ristrutturazione dell'identità a partire dalla lingua un elemento centrale del processo di integrazione sociale dell'emigrato (De Fina, Bizzoni, 2003; Krefeld, 2004).

Ad esempio, lo spostamento verso un altro codice linguistico – evento tipico delle classi di lingue – non è mai privo di significato poiché è funzionale alla volontà di comunicare implicitamente qualcosa: un avvicinamento tra gli interlocutori, l'appartenenza ad un gruppo, la propria identità o parte di essa¹⁰. Ad esempio:

La semidialettofonia di ritorno può essere il risultato di un abbassamento che si realizza attraverso un *code switching* completo, ovvero con spostamento ad altra lingua. Questa commutazione segnala la volontà da parte degli interlocutori, anche quando siano italofoeni di madrelingua, ma

¹⁰ Per un approfondimento su questo aspetto specifico si rimanda a Pasquandrea, 2008 e ai saggi raccolti in Ciliberti, 2007.

entrambi di nascita veneti, di creare una situazione di complicità, di ridurre l'eventuale distanza. In altre parole, funge da *we-code*, se non, in alcuni casi, addirittura da gergo impiegato con il chiaro intento di segnalare l'appartenenza a una certa comunità (Santipolo, 2006: 27).

La definizione dell'identità, frutto del modo di vivere, di pensare e di parlare, tende ad essere considerata un costrutto sociale in almeno due sensi:

- l'identità è legata alla presentazione e interpretazione di sé nella società (De Marco, 2010: 95) e dunque ad una definizione dei ruoli sociali;
- l'identità è legata all'appartenenza ad una categoria cui si associano determinate peculiarità (Antaki, Widdicombe, 1998).

Ovviamente uno stesso individuo può essere portatore in questo senso di identità multiple: per esempio una stessa donna può far parte della categoria delle madri, delle insegnanti, delle allenatrici della squadra di pallavolo e così via.

Che il punto di vista scientifico sia psicoanalitico, antropologico o linguistico, la definizione del sé e della propria identità si lega inscindibilmente al rapporto con l'altro (De Marco, 2010: 95; De Fina, Schiffrin, Bamberg, 2006: 3)¹¹.

In particolare, gli studi tendono a considerare l'identità come una realtà dinamica plurale, che può avere valore esplicativo ma difficilmente predittivo (Heller, 1988; Widdicombe, 1998; De Marco, 2010)¹².

Nei lavori che adottano una visione dell'identità come realtà dinamica e flessibile, intimamente legata al contesto socio culturale e interazionale, emerge di frequente l'importanza della nozione di *indessicalità* nella creazione dell'identità: su questo punto in particolare s'incontrano le ricerche di linguisti e antropologi (De Fina, Bizzoni, 2003; Liebscher *et alii*, 2010).

Sia i linguisti sia gli antropologi riconoscono, ad esempio, l'importanza degli elementi deittici nel legare il linguaggio a specifici parlanti in specifici contesti e nel segnalare reciproci cambiamenti nei ruoli degli interattanti. Usando espressioni di tempo e spazio, o pronomi personali, i parlanti identificano non solo il proprio ruolo, ma anche il loro posizionarsi nel tempo e nello spazio in relazione ad altri parlanti. Infatti l'analisi della funzione identitaria giocata dagli elementi deittici – cioè dagli elementi che stabiliscono un rapporto tra la lingua e realtà extralinguistica – si è dimostrata particolarmente fruttuosa.

Alla costruzione di queste nuove prospettive di ricerca hanno contribuito in maniera determinante gli approcci di matrice socio-costruttivista, che considerano l'identità come

¹¹ In contesto migratorio, l'analisi dell'identità può assumere le forme più diverse. Una prospettiva di studi futura piuttosto interessante, viene suggerita nel saggio di Grinberg (1990: 89): la messa in questione dell'identità nel contesto migratorio investe tanto l'emigrante quanti il gruppo ospite. Si legge nel saggio: «Non solo chi emigra sente la propria identità messa in pericolo, anche la comunità ospitante, pur se in misura diversa, può sentirsi minacciata nell'identità culturale, nella purezza della lingua, nelle convinzioni e, in generale, nel sentimento dell'identità collettiva». Grinberg ricostruisce l'identità in contesto migratorio in prospettiva psicoanalitica. Uno sguardo psicoanalitico sull'emigrazione italiana si trova in Risso, 1992.

¹² Nel saggio di De Marco la questione del rapporto tra lingua e identità viene affrontata in prospettiva socio-pragmatica, a partire da una ricostruzione delle principali teorie dei ruoli (da Mead a Goffman), per poi arrivare all'identità di genere e alla nozione di *faccia* (De Marco, 2010: 109-118).

un processo, qualcosa che ha luogo in un contesto preciso e che da questo è condizionata. L'assunto che l'identità, lungi dall'essere un monolite stabilito a priori o il prodotto ultimo di un'appartenenza ad un gruppo, sia un processo ha come conseguenza il fatto che diventano rilevanti gli elementi che costituiscono questo processo: il contesto internazionale specifico in cui si verifica, la costellazione di identità messe in atto dall'individuo, il processo di negoziazione e contestualizzazione delle stesse attraverso specifiche strategie linguistiche ed extralinguistiche. In questo modo, gli approcci sociocostruttivisti hanno portato a considerare l'identità una costruzione sociale frutto di pratiche discorsive.

Una tendenza di questo tipo di ricerca riguarda la definizione di identità in termini di categorizzazione e appartenenza (Antaki, Widdicombe, 1998): l'identità viene spesso legata alla definizione di categorie per l'inclusione o l'esclusione del sé e degli altri o all'identificazione con tipiche attività e *routines*. In pratica le identità sono considerate come non semplicemente rappresentate nel discorso, ma piuttosto messe in atto attraverso una serie di mezzi linguistici e non linguistici. Considerare l'identità come processo, infine, comporta vederla come una risorsa che i parlanti sfruttano in determinate direzioni (Widdicombe, 1998: 191). Moltissimi studi sulla costruzione d'identità in contesto migratorio sono informati a questa visione dell'identità, per cui le identità sono l'esito di una costruzione discorsiva, un processo in cui i partecipanti all'interazione sono costantemente impegnati (De Fina, Bizzoni, 2003: 24).

Nello specifico del contesto migratorio, un esempio classico di questo meccanismo è offerto dalle ricerche sui pronomi, elementi indessicali che in tutte le lingue del mondo riescono a coprire un cospicuo numero di ruoli e funzioni a seconda del contesto comunicativo in cui sono utilizzati (Makoni, 2003: 14). Nel contesto migratorio l'analisi delle strategie pronominali ha mostrato le difficoltà dei migranti a stabilire la propria posizione nel mondo (Haviland, 2005) e il loro identificarsi contemporaneamente con la comunità d'origine e quella d'arrivo. Nel caso di parlati italo-foni, le strategie pronominali si collocano all'interno del sistema pronominale italiano, caratterizzato dalla presenza di un congruo numero di forme (ventotto senza voler includere allomorfi o forme arcaiche e letterarie) e dall'essere al centro di diversi fenomeni di ristrutturazione (Berruto, 2012: 83). In un *corpus* di parlato di emigrati italiani precedentemente raccolto (Palumbo, 2014), è stato possibile mettere in relazione le strategie di alternanza pronominale con le diverse generazioni di emigrazione in relazione all'espressione dell'identità. In particolare è emerso che in prima generazione, la strategia pronominale maggiormente utilizzata è il *mismatch* tra la forma pronominale usata dall'intervistatore e quella usata dall'intervistato. Questa particolare non corrispondenza sembra avere l'effetto di collocare l'esperienza migratoria degli informanti in una collettività, sia essa familiare o etnica, come nell'esempio che segue, ove un emigrato di prima generazione ormai in pensione descrive il proprio spazio linguistico:

I: Quante lingue parli?

Vi: Per il momento ... arberesh non **ci** siamo insegnati perché mio padre era di [1 parola]

e quindi lui parlava italiano e mia madre non **ci** ha insegnato a noi altri. Però mia madre parla albanese

non **ci** ha insegnato **a noi** però quando vado a conoscere, vado a conoscere a lei che parla albanese

In questo esempio, il parlante utilizza come strategia di espressione dell'identità il *mismatch*: non si identifica nella seconda persona singolare usata dall'intervistatore e colloca sé stesso in una comunità, "noi", utilizzando una strategia tipica dalla prima generazione. Nelle generazioni successive si evidenzia un comportamento lievemente diverso: gli informanti utilizzano lo *switch* pronominale per indicare l'affiliazione o codificare la propria posizione verso le comunità italiane e del paese ospitante. Coerentemente con i risultati di precedenti ricerche, la seconda generazione indica contemporaneamente affiliazione e distanza dalle due comunità, mostrando così le ambiguità identitarie tipiche della seconda generazione (De Fina, 2007: 71; Krefeld, 2004). Nell'esempio che segue, un emigrato di seconda generazione, ormai in pensione, discute – in relazione al cibo – delle differenze culturali tra la comunità belga e quella italiana. L'informante utilizza la prima persona plurale indicando alternativamente le due comunità: in 2, l'utilizzo di "ci" e "noi" è riferito a se stesso e alla comunità di emigrati italiani. In 4, le domande sui pregiudizi circa la comunità italiana innescano il meccanismo dello spostamento pronominale in 5 (*pronoun switch*): l'informante utilizza *li*, un pronome diretto di terza persona plurale, per indicare la comunità italiana, prendendo contemporaneamente le distanze da entrambe le comunità. Lo stesso meccanismo si replica in 9 in corrispondenza dell'utilizzo della terza persona. In 10, invece, si considera parte della comunità italiana, nella quale si include differenziandosi rispetto alla comunità belga.

1. I: ma quando siete arrivati lì come vi guardavano?
2. SC: ma ci guardavano un po' strano perché noi facevamo la pasta tutte queste robe qua loro
3. erano abituati a mangiare le patate quindi ci vedevano un po' con l'occhio strano sa.
4. I: e c'erano delle parole che usavano per indicare gli italiani?
5. SC: sì li chiamavano macaroni
6. [...]
7. così sa che è buono ho detto ma dai dopo quando ho visto che l'italiano faceva il sugo di pomodoro
8. UN PÒ si sono aperti agli italiani ci son stati sposati cioè ci sono voluti quasi una generazione una decina
9. di anni per conoscere dopo l'italiano è una razza che subito attacca amicizia fa e dopo quello
10. che c'è in quei campi là erano tutti gli italiani allora finché erano così ma gli italiani erano tutti insieme
11. sempre e i belgi ci guardavano e tutti intorno e.....

L'utilizzo di questi meccanismi di alternanza pronominale (*switch* e *mismatch*), tipico dei contesti migratori, è estremamente significativo e conoscerlo può risultare molto utile nella gestione della interazione didattica in classi di migranti. Parimenti, in fase di stesura del sillabo, prevedere la presenza di aspetti connessi all'espressione della propria identità, illustrati in questo paragrafo, è estremamente importante perché risponde ad una delle motivazioni per l'apprendimento della lingua proprie del profilo di apprendenti oriundi italiani.

3.2. L'identità italiana: aspetti culturali

Nello specifico del contesto italofono, la questione dell'esistenza di un'identità italiana si pone in più sensi¹³. In particolare:

Nell'Italia di oggi la questione dell'identità nazionale si colloca al punto di incontro (e di scontro) tra due grandi processi politici e culturali: da un lato il peso crescente attribuito dalla stessa legislazione alle autonomie regionali e locali, dall'altro lo sviluppo dell'Unione Europea in uno scenario di internazionalizzazione della società e dell'economia (Trifone, 2009: 21).

Nel trattare dell'identità italiana, un elemento di complessità aggiuntivo è rappresentato dal fatto che l'unità italiana è un fatto storico relativamente recente¹⁴.

Dal punto di vista linguistico, sebbene l'individuazione di una situazione unitaria sia fatto assai antico, in realtà l'italiano è una lingua faticosamente raggiunta solo negli ultimi cinquant'anni e la varietà dialettale del nostro paese non conosce termini di paragone adeguati fondandosi, anzi, «la solida architettura dell'identità linguistica italiana» non solo sulla «forte individualità strutturale della lingua italiana» ma anche su «l'azione vivificante delle profonde radici popolari, gergali, e pluridialettali» (*ibid.*: 40-41).

In questa situazione di divisioni politiche e linguistiche, appare particolarmente pregnante la domanda di Trifone sul senso della nozione d'identità nel contesto italofono e altrettanto adeguata è la risposta: esiste un'identità italiana ma solo se la consideriamo sotto il segno del dinamismo e della pluralità, cui non poco ha contribuito la posizione geografica italiana (*ibid.*: 21; Lorenzetti, 1994). La forza e la frequenza dei movimenti migratori endogeni ed esogeni è senza dubbio un tratto distintivo ed un elemento di forza di questa identità e si rispecchiano nella ricchezza linguistica della Penisola, caratterizzata dalla presenza di vere e proprie enclaves alloglotte e da una varietà dialettale notevole. Dunque emigrazione (e, in anni recenti immigrazione), col loro correlato di ibridazione di lingue e culture, di pluralità di voci, di dinamicità e

¹³ Il cento cinquantenario dell'unità d'Italia ha catalizzato diverse pubblicazioni sull'identità italiana e sul rapporto tra lingua e identità nel contesto italofono. Tra queste, si segnala per la ricchezza delle fonti e la densità delle argomentazioni il saggio della Patriarca (2010). A partire dall'assunto che «il carattere nazionale tende a riferirsi alle disposizioni «oggettive», consolidate» mentre l'identità nazionale tende ad «indicare una dimensione più soggettiva di percezioni e di auto immagini» (*ibid.*: IX), l'autrice ricostruisce i mutamenti e le contraddizioni dell'*Italianità* dal XVIII secolo fino ai giorni nostri, legandoli alle vicende politiche che, nel corso dei secoli, hanno fatto da sfondo alla costruzione del carattere e dell'identità nazionale.

¹⁴ Galli della Loggia, ad esempio, affronta il tema dell'identità italiana in relazione a sei nuclei fondamentali, che corrispondono ad altrettanti capitoli del suo libro. Interessanti punti di confluenza tra la prospettiva di Galli della Loggia e quella di Trifone o Lorenzetti sono la rilevanza accordata alla straordinaria posizione geografica che contraddistingue l'Italia, al centro dell'Europa, un ponte naturale tra genti e culture diverse, che la rende predisposta naturalmente alle migrazioni. Un secondo elemento di convergenza negli studi sull'identità italiana è l'idea della *varietas* come elemento costitutivo dell'identità italiana: questo elemento riguarda il clima (si pensi alle differenze, all'interno della stessa regione, tra zone costiere e Appennino), la lingua, la cucina e così via. Accanto alla posizione geografica, vengono individuati da Galli della Loggia altri elementi costitutivi dell'identità italiana, l'eredità latina e il retaggio cattolico, l'esistenza di «mille Italie», o di una «Italia della Italie» (De Mauro, 1992) segno di una condizione di divisione, di frantumazione statale, il difficile equilibrio tra «l'individualismo ma insieme un radicato, radicatissimo, familismo (Galli della Loggia, 1998: 87)». Per una prospettiva diacronica si veda Patriarca, 2010.

plurilinguismo sono i tratti costitutivi della storia e della identità italiana oggi, probabilmente, la sua forza nel mondo¹⁵.

In questo quadro estremamente dinamico, per lo specifico dell'identità italiana, Trifone ha individuato dieci "nuclei generativi dell'immaginario nazionale" (Trifone, 2009), che coincidono, almeno in parte, con le aree lessicali dell'italiano maggiormente presenti nelle altre lingue, cioè cucina, moda, opera lirica, lingua della chiesa, del cinema, della televisione, della politica, della burocrazia, dello sport, della letteratura per l'infanzia (Haller, 1993: 3-5). Questi nuclei generativi dell'identità italiana sono già presenti – sia pure in maniera parziale – nei manuali di italiano come L2/ LS e sono presenti sotto forma di prestito nelle diverse lingue del mondo: si pensi ad esempio all'area lessicale del cibo italiano, che ha prestato alle altre lingue del mondo un numero elevatissimo di lessemi (Haller, 1993; Petrilli, 2011: 92; Marcato, 2011).

3.3. Indicazioni glottodidattiche

Mentre lo sforzo dei ricercatori va nella direzione di analizzare il rapporto tra gli elementi contestuali (ivi compresa la lingua) e la costruzione identitaria cui essi concorrono, gli insegnanti che operano in contesti migratori possono accogliere le indicazioni della linguistica migrazionale essenzialmente in due momenti fondamentali.

Innanzitutto all'interno del curriculum gli elementi culturali che concorrono alla costruzione dell'identità italiana possono essere inseriti con ottimi effetti sul piano della motivazione, come è accaduto nel corso per emigrati calabresi discusso di seguito. D'altro canto gli assunti della ricerca sono stati in buona parte già recepiti nella didattica, ove, ad esempio il cibo viene considerato un tratto identitario a tal punto forte da essere ormai ineludibile nei corsi di lingua e cultura italiana destinati ad oriundi italiani (Bombi, Orioles, 2011: 14).

In fase di progettazione, nella stesura del syllabo l'insegnante può inserire tutti gli elementi linguistici legati all'espressione della propria identità coerentemente con il livello del corso, dagli elementi del sistema pronominale (che, nel caso dell'italiano contemporaneo, è al centro di seri processi di ristrutturazione) agli elementi deittici per arrivare agli elementi linguistici che modulano la negoziazione dei significati, quali ad

¹⁵ In un suo articolo sui portoricani, altro popolo caratterizzato da continui movimenti migratori, viene adottata l'idea di *nation on the move* per indicare una nazione caratterizzata da continui movimenti migratori, «a translocal community based on a collective consciousness of a shared history, language and culture» (Duany, 2003: 434). Ovviamente, per quanto anche l'Italia sia per certi versi a *nation on the move*, le differenze tra le storie dei due paesi sono considerevoli. Inoltre la cultura italiana rappresenta un'attrattiva, al punto tale che per i discendenti di emigrati italiani si è parlato anche di *ethnicity by consent*. Un modello utile ad interpretare questa complessità linguistica e culturale viene proposto da Vedovelli ed è «lo spazio linguistico- culturale italiano globale». Vedovelli riprende il modello demauriano di spazio linguistico per integrarlo con «le questioni che si pongono quando gli utenti sono stranieri o emigrati italiani all'estero o loro discendenti, e che comunque riguardano la presenza della lingua italiana e delle altre componenti dello spazio linguistico nazionale nel momento in cui è inserito nelle dinamiche del mondo globale contemporaneo» (Vedovelli, 2011: 139-150). Per un'analisi dei tratti costitutivi dell'identità italiana si vedano i saggi contenuti in Trifone, 2009. Va qui ricordato come allo statuto composito dell'identità italiana corrisponda una stratificazione di prestiti dai campi semantici più diversi, prestiti che rimandano alle varie immagini dell'Italia all'estero.

esempio gli elementi legati all'espressione del proprio punto di vista, ai segnali discorsivi per la presa di turno di parola e così via.

A livello di *input* linguistico, il plurilinguismo italiano e la grande varietà linguistica che caratterizzano la realtà italoфона possono trovare spazio lavorando sulla diversificazione dell'input attraverso l'uso di un'ampia varietà di testi parlati e scritti (Diadori, 2009).

In termini di approcci e metodi, in realtà il profilo degli oriundi italiani di per sé non dice molto proprio a causa della eterogeneità che lo caratterizza (Troncarelli, 2013): sta al docente ricorrere ad approcci integrati, vieppiù perché l'aspetto metodologico deve fare i conti con i fattori contestuali del corso. In tal senso giova ricordare che per gli oriundi italiani sono state sperimentate tutte le tipologie di corsi possibili, dai corsi on line (*e-learning*, *blended learning*) ai corsi nei Paesi d'arrivo ai corsi in Italia ed ognuno di essi richiede un adattamento metodologico specifico (Troncarelli, 2013; Bartalesi Graf, 2016).

4. UN'ESPERIENZA PILOTA: IL CORSO DI *CULTURA E TRADIZIONI DELLA CALABRIA*

L'idea di progettare un percorso d'insegnamento destinato ad emigrati calabresi all'estero nasce all'interno di un percorso di ricerca sull'emigrazione calabrese¹⁶. La pianificazione del corso prevedeva tre momenti:

- analisi dei bisogni linguistici degli apprendenti attraverso un test di competenza on line che, sebbene non sia una scelta ottimale, è l'unica in grado di risolvere il problema dell'erogazione di un test a distanza;
- costruzione di un curriculum specifico sulla base dei risultati emersi dai test. In particolare si volevano affiancare ad un corso di lingua italiana dei moduli di cultura italiana da completare con visite guidate sul territorio;
- verifica dell'impatto del corso attraverso un questionario ai discenti.

Ragioni di tipo contestuale e non glottodidattico o scientifico hanno, tuttavia, determinato un "brusco salto" della fase 1 e un riadattamento della fase 2, eliminando i contenuti di tipo linguistico: tuttavia in fase di stesura del curriculum sono stati mantenuti i nuclei identitari e culturali più forti (par. 4.1). Il corso, infatti, era stato pensato e realizzato come un momento di recupero identitario e linguistico e pertanto – nella sua versione finale – è stato strutturato nei seguenti moduli da dieci ore ciascuno: Lingue e dialetti della Calabria, Storia e letteratura della Calabria, Tradizioni popolari calabresi, Arte e archeologia in Calabria, Musica calabrese.

¹⁶ Il percorso di ricerca è ancora in corso e, per la parte che riguarda la realizzazione del corso per discendenti di emigrati calabresi all'estero, c'è stata una collaborazione con l'ente Regione Calabria che, come ogni Regione, ha un budget da gestire per le questioni legate all'emigrazione e all'immigrazione. In particolare, l'intervento descritto nell'articolo è stato realizzato ai sensi della L.R. 54/12. Va comunque ricordato che queste esperienze sono state già realizzate in altre regioni italiane, come la Regione Toscana e la Regione Friuli Venezia Giulia.

4.1. *La realizzazione*

Destinatari del corso sono stati 10 studenti universitari di età compresa fra i 22 e i 26 anni provenienti dall'Europa, dall'America latina e dal Canada. Tutti gli studenti erano in grado di parlare e farsi capire in italiano: infatti i moduli sono stati tenuti in italiano. Ciascun modulo è stato articolato in dieci ore di lezione, per un totale di cinquanta ore di corso, articolate in lezioni teoriche – svolte all'interno delle aule dell'università – e lezioni svoltesi all'esterno del campus.

L'azione formativa, occasione per promuovere e accrescere l'interesse ed il legame delle nuove generazioni di discendenti di emigrati calabresi all'estero con il territorio di origine, sembra essere riuscita nel conseguimento di questo obiettivo iniziale: il percorso accademico e teorico ha presentato agli studenti la Calabria e la sua identità culturale, includendo aspetti quali la musica, l'antropologia, l'archeologia, il quadro linguistico e le caratteristiche della sua storia letteraria. Durante le lezioni, tenutesi presso le aule dell'Università della Calabria, gli studenti hanno mostrato notevole interesse per gli argomenti proposti dai docenti del corso e grande partecipazione.

Sono state poi organizzate delle attività formative svoltesi al di fuori delle aule di lezione e che avevano lo scopo di portare i discenti ad un contatto immediato con l'arte e la cultura regionali: in quest'ottica sono stati visitati diversi punti d'interesse, dai Bronzi di Riace al Museo e Parco Archeologico di Sibari. Si è data anche l'occasione di una riflessione sul campo sui temi dell'emigrazione, essendo allora presente nei pressi della sede del corso una mostra sull'emigrazione italiana¹⁷.

4.2. *Valutazione del corso*

Pur essendo stato realizzato solo in parte rispetto alla progettazione iniziale, che era quantitativamente e qualitativamente più articolata, in chiusura sono stati distribuiti dei questionari anonimi di valutazione dei corsi, per rilevarne i punti di forza e le criticità.

Il questionario è stato suddiviso in due parti.

La prima parte riguardava gli aspetti generali dell'organizzazione didattica (quali i materiali forniti durante il corso, la soddisfazione delle aspettative personali, l'adeguatezza dei contenuti agli argomenti trattati), la didattica vera e propria (valutazione dei contenuti e dei moduli) e l'organizzazione (cioè gli aspetti logistici legati all'accoglienza, l'alloggio e le strutture). Su questi aspetti si chiedeva solo una valutazione su una scala da 1 a 5. In media questa prima parte ha ottenuto una valutazione di 4 su 5: le valutazioni peggiori, con una media di 3, sono state riservate alla tempistica del corso, in particolare in relazione a due aspetti, cioè la durata del corso, ritenuta non adeguata ai temi trattati, e la struttura generale del corso (tempi di lezione), ritenuta disarmonica.

La seconda parte del questionario prevedeva quattro domande a risposta aperta:

1. Quale aspetto del corso hai apprezzato di più? Cosa ha suscitato in te maggiore interesse?

¹⁷ La mostra, allocata nella sede della Soprintendenza dei Beni Antropologici della Calabria dal titolo "Partono i bastimenti", è stata l'occasione per una profonda riflessione storica sul fenomeno dell'emigrazione tra il XIX e il XX secolo. Hanno fatto parte del percorso formativo le visite al Museo Archeologico dei Brettii e degli Enotri.

2. Quali sono invece gli aspetti che hai apprezzato meno?
3. Consigliaresti ad altri ragazzi di partecipare a questo tipo di percorso. Perché?
4. Hai altre osservazioni o suggerimenti?

In questa parte i discenti hanno avuto modo di spiegare il loro disappunto in relazione alle tempistiche del corso, ritenuto troppo breve rispetto alle tematiche trattate.

Rispetto alla prima domanda, i corsi più apprezzati sono stati, nell'ordine, il corso di musica popolare, di antropologia e di linguistica. Gli aspetti meno apprezzati del corso sono stati quelli logistico-organizzativi (distanza dalle aule, indicazioni logistiche). Un solo suggerimento didattico si è ripetuto in due questionari, ovverossia la richiesta di sostituire la lezione di Archeologia con quella sul cibo calabrese, perché è un argomento percepito come familiare e quotidiano. In quattro hanno rilevato delle criticità legate all'assenza di percorsi di lingua. Molto interessante, invece, è la risposta alla domanda numero tre: su dieci studenti, otto consiglierebbero ad altri ragazzi di partecipare a questo tipo di percorso perché è stato valutato come un modo «di incontrare parte della propria identità», «un modo per conoscere le nostre origini», «l'occasione di capire più profondamente le nostre radici»¹⁸.

Il suggerimento richiesto nell'ultima domanda sotto il profilo didattico è stato declinato in quattro casi come richiesta di un aumento della durata e inclusione di un percorso di insegnamento della lingua, aspetto questo che si rivela estremamente critico.

Nonostante queste criticità, è possibile affermare che il corso ha raggiunto l'obiettivo di rafforzare il legame tra la Regione Calabria e i suoi discendenti in giro per il mondo, tre dei quali si sono trasferiti a Cosenza per periodi di studio più lunghi presso l'Università della Calabria.

5. CONCLUSIONI

Il profilo specifico degli oriundi italiani è, in virtù della sua eterogeneità, estremamente complesso. Si tratta di un profilo di apprendenti caratterizzato dall'essere plurilingue e da avere un forte interesse identitario e culturale verso la lingua italiana ma, giuste le indicazioni della linguistica migrazionale, questo profilo si differenzia in maniera molto seria in ragione della generazione d'emigrazione, dell'età, della zona d'origine e di partenza, del progetto migratorio: queste variabili incidono direttamente sulla competenza linguistica degli apprendenti e, dunque, sulle scelte didattiche da fare in fase di stesura del curriculum. Quali che siano le scelte didattiche operate, questo profilo di apprendenti è in parte sempre mosso dall'esigenza di avvicinarsi alla cultura e all'identità di origine, come è emerso nelle valutazioni dei discenti del corso descritto (par. 4.2). Pertanto i curricula e i syllabi dei corsi destinati a questo tipo di apprendenti possono trarre indicazioni dalla linguistica migrazionale includendo nella pianificazione dei corsi gli aspetti linguistici e culturali legati all'espressione dell'identità d'origine ed elaborando così delle proposte di "didattica migrazionale".

¹⁸ Nell'articolo si riportano i dati rilevanti a livello didattico. Com'è prevedibile, infatti, per tutti gli apprendenti la permanenza in un paese straniero è di per sé motivo per consigliare un corso ad altri coetanei, ma non dà indicazioni didattiche specifiche.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Andersen R. W. (a cura di) (1983), *Pidginization and creolization as Language acquisition*, Newbury House, Rowley (Mass.).
- Antaki C., Widdicombe S. (1998), *Identities in Talk*, Sage Publication, London.
- Balboni P. (2002), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, UTET università, Torino.
- Bartalesi Graf D. (2016), "L'insegnamento della lingua e della cultura italiana in corsi blended e on line", in *Italiano LinguaDue*, VIII, 2, pp. 54-84:
<http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/8175>.
- Bettoni C. (2010), "Tra lingua, dialetto e inglese: mezzo secolo di emigrazione italiana in Australia", in Ledgeway A., Lepschy A. (a cura di), *Into and out of Italy: lingua e cultura della migrazione italiana*, Guerra, Perugia, pp. 15-163.
- Berruto G. (2012), *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Carocci, Roma.
- Bevilacqua P., De Clementi A., Franzina E. (a cura di) (2001), *Storia dell'emigrazione italiana*, Vol. II, Donzelli, Roma.
- Bombi R., Orioles V. (a cura di) (2011), *Nuovi valori dell'italianità nel mondo: tra identità e imprenditorialità*, Forum, Udine.
- Boschi V., Testi S. (2012), "Come insegnare italiano agli oriundi italiani? La questione del linguaggio gestuale degli italo-australiani e degli italo-argentini", in P. Diadori (a cura di), *La DITALS risponde 8*, Guerra, Perugia, pp. 59-68.
- Brettell C.B., Hollifield J.F. (eds.) (2000), *Migration theory: talking across disciplines*, Routledge, New York and London.
- Ciliberti A. (a cura di) (2007), *La costruzione interazionale di identità: repertori linguistici e pratiche discorsive degli italiani in Australia*, FrancoAngeli, Milano.
- Cordin P., Iliescu M., Siller Runggaldier H. (a cura di) (1998), *Parallela 6: italiano e tedesco in contatto e a confronto / Italienisch und Deutsch im Kontakt und im Vergleich*, Università di Trento, Dipartimento di scienze filologiche e storiche, Trento.
- De Fina A., Bizzoni F. (2003), *Italiano e italiani fuori d'Italia*, Guerra, Perugia.
- De Fina A., Schiffrin D., Bamberg M., (2006) *Discourse and identity*, Cambridge University press, Cambridge.
- De Mauro T. (1992), *L'Italia delle Italie*, Editori Riuniti, Roma.
- De Mauro T., Vedovelli M., Barni M., Miraglia L. (2001), *Italiano 2000. Indagine sulle motivazioni dei pubblici dell'italiano L2 nel mondo*, Ministero degli affari esteri, Roma.
- De Marco A. (a cura di) (2000), *Manuale di Glottodidattica. Insegnare una lingua straniera*, Carocci, Roma.
- De Marco A. (2010), *La sociopragmatica*, Editori Riuniti, Roma.
- Diadori P., Palermo M., Troncarelli D. (2009), *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Guerra, Perugia.
- Duany J. (2003), "Nation, migration, identity: the case of Puertoricans", in *Latinos study*, 1, pp. 424-444.
- Galli della Loggia E. (1998), *L'identità italiana*, il Mulino, Bologna.
- Gonzo S., Salterelli M. (1983), *Pidginization and linguistic change in Emigrant languages*, in Andersen R. W. (a cura di), *Pidginization and creolization as Language acquisition*, Newbury House, Rowley (Mass.), pp. 181-197.

- Grinberg L., Grinberg R. (1990), *Psicoanalisi dell'emigrazione e dell'esilio*, FrancoAngeli, Milano.
- Haller W. H. (1993), *Una lingua perduta e ritrovata. L'italiano degli italo-americani*, La Nuova Italia, Firenze.
- Haviland J. (2005), "Dreams of blood: Zinacantecs in Oregon", in M. Baynham, A. De Fina (eds), *Dislocations/relocations: narratives of displacement*, St. Jerome publishing, Manchester.
- Krefeld T. (2004), *Einführung in die Migrationslinguistik. Von der Germania italiana in die Romaniamultipla*, Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Liebscher G., Dailey-O'Cain J., Müller M., Reicher T. (2010), "Negotiating identities through pronouns of address in an immigrant community", in *Pragmatics*, 20, 3, pp. 375-400.
- Licata D., Pittau F. (2011), *Rapporto italiani nel mondo 2011*, Idos edizioni, Roma.
- Lorenzetti L. (1994), "I movimenti migratori", in Serianni L., Trifone P. (a cura di), *Storia della lingua italiana*, vol. 3., Einaudi, Torino, pp. 624-667.
- Makoni S., Mashiri P. (2003), "The pragmatic import of pronominal usage in Chishona discourse", in *Per Linguam*, 19 (1 & 2), pp. 13-38:
<http://perlinguam.journals.ac.za/pub/article/viewFile/87/193>.
- Marcato C. (2011), "Italian in parole del cibo in Nord America", in Bombi R., Orioles V. (2011), pp. 157-164.
- Martellone A. M. (2001), "Generazioni e identità", in Bevilacqua P., De Clementi A., Franzina E. (2001), pp. 739-753.
- Palumbo M. (2014), *Cultura, lingua, identità. Uno studio sul parlato di emigrati calabresi*, Aracne, Roma.
- Pasquandrea S. (2008), *Più lingue, più identità. Code switching e costruzione identitaria in famiglie di emigranti italiani*, Guerra, Perugia.
- Patriarca S. (2010), *Italianità. La costruzione del carattere nazionale*, Editori Laterza, Bari.
- Perego G., (2011), "Il Rapporto Migrantes Italiani nel Mondo 2011", in *VI Rapporto Italiani nel Mondo 2011*, Idos, Roma, pp. 5-12.
- Petrilli R. (a cura di) (2011), *L'italiano da esportazione. Discorsi e italianismi stilistici*, Guerra, Perugia.
- Risso M. (1992), *Sortilegio e delirio. Psicopatologia dell'emigrazione in prospettiva transculturale*, Liguori, Napoli.
- Santipolo M. (2006), *L'italiano. Contesti di insegnamento in Italia e all'estero*, UTET, Torino..
- Scaglione S. (2000), *Attrition. Mutamenti sociolinguistici nel lucchese di San Francisco*, FrancoAngeli, Milano.
- Tassello G., Vedovelli M. (1996), *Scuola, lingua e cultura nell'emigrazione italiana all'estero. Bibliografia generale*, Centro studi emigrazione, Roma.
- Tempesta I. (1978), *Lingua ed emigrazione. Indagine sul comportamento linguistico degli emigranti salentini*, Milella, Lecce.
- Tomasetti R., (2006), "Insegnare italiano ad oriundi Italiani? Un'esperienza di classi virtuali", in Diadori P. (a cura di), *La Ditals risponde 4*, Guerra, Perugia, pp. 71-82.
- Tosi A. (1995), *Dalla madrelingua all'italiano*, La Nuova Italia, Firenze.
- Trifone P. (a cura di) (2009), *Lingua e identità. Una storia sociale dell'italiano*, Carocci, Roma.
- Troncarelli D. (2011), "Insegnare italiano a oriundi italiani", in Diadori P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*, Mondadori, Milano, pp. 268-283.

Vedovelli M. (2002), *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro Comune Europeo di riferimento*, Carocci, Roma.

Vedovelli M. (a cura di) (2011), *Storia linguistica dell'emigrazione italiana nel mondo*, Carocci, Roma.